



Constructing Mental Representations of Textual Topic Structure Among Japanese EFL Readers

著者	MORI Yoshinobu
内容記述	この博士論文は内容の要約のみの公開（または一部非公開）になっています
year	2018
その他のタイトル	日本人英語学習者の読解におけるトピック構造表象の構築
学位授与大学	筑波大学 (University of Tsukuba)
学位授与年度	2017
報告番号	12102甲第8440号
URL	http://hdl.handle.net/2241/00152218

Constructing Mental Representations of Textual Topic Structure Among Japanese EFL Readers

日本人英語学習者の読解におけるトピック構造表象の構築

読解において、読み手は個々の単語や文の理解を超えて、文章全体を通して首尾一貫した理解を構築することが求められる。特に、説明文は物語文に比べて複雑な構造を持ち (Meyer, 1975; Meyer & Freedle, 1984), 文章で記述される個々のトピックを理解することに加え、トピック間のつながり (トピック構造) を理解することが求められる (Hyönä & Lorch, 2004)。先行研究は主に英語を母語 (L1) とする読み手を対象とし、各パラグラフを要約する subtopic と文章のより広範囲を要約する major topic の階層的なつながりが読解中に理解され (e.g., Cauchard et al., 2010; Murray & McGlone, 1997), 読解後の記憶に表象されること (Lorch & Lorch, 1985) を実証してきた。一方、英語を第二言語 (L2) / 外国語 (EFL) として学習している読み手を対象とした研究では、説明文における大局的に一貫した理解を検証した研究が十分に扱われておらず、教育的介入の効果を検証した研究も少ない。

そこで、本研究は日本人 EFL 学習者による説明文の読解を対象として、文章全体の major topic と各パラグラフの subtopic のつながりを理解するメカニズム、および教育的介入の効果を検証した。研究 1 では 3 つの実験を実施し、実験 1 では日本人 EFL 学習者が subtopic を major topic と結び付けて読解後の記憶に表象するのかを検証した。また、その際に subtopic と詳細情報のつながりに関する記憶も検証し、結果の比較を行った。実験において、協力者は major topic と subtopic を含むテキストを紙面上で読解し、読解直後と 2 週間後に覚えている内容をできるだけ多く書き出す課題 (筆記再生課題) に解答した。その際、major topic や詳細情報を手がかりとして提示する条件と、手がかりなしの統制条件を設け、subtopic の再生率を比較した。協力者が subtopic を major topic や詳細情報と結び付けて記憶に表象している場合、手がかりの提示が subtopic の再生を促進すると想定される。分析の結果、手がかりなしの統制条件より手がかりありの条件の方が subtopic の再生率が高く、特に major topic が提示された条件における subtopic の再生率が最も高かった。また、この傾向は再生課題の時期に関わらず一貫して見られた。この結果から、手がかりが与えられるとき、日本人 EFL 学習者が subtopic を major topic や詳細情報と結び付けて記憶に表象し、特に前者の記憶が頑健であることが示唆された。

実験 2A では、日本人 EFL 学習者が読解中に subtopic を major topic と結び付けて理解しているのかを検証した。また、実験 1 と同様に、subtopic と詳細情報のつながりに対する理解も検証し、結果の比較を行った。実験において、協力者は major topic, subtopic を含むテキストを PC 画面上で 1 文ずつ自分のペースで読解し、その直後にプライミング効果を利用した再認課題に解答した。この課題では、まず major topic を表す 1 文、詳細情報を表す 1 文、文章中で言及されていない非明示情報 (統制条件) のいずれかをプライミング刺激として提示し、その直後に subtopic を表す目標語を提示した。協力者は、目標語が文章中に明示されていたか否かを yes-no で判断した。協力者が subtopic を major topic や詳細情報と結び付けて理解している場合、major topic や詳細情報をプライミング刺激として提示することで、subtopic がより素早く正確に再認されると想定される。目標語に対する正反応時間を 3 つの条件で比較したところ、差は見られなかった。一方、目標語に対する正反応率は、major topic や詳細情報をプライミング刺激として提示した条件の方が統制条件より高くなっていた。正反応時間と正反応率の結果から、日本人 EFL 学習者がテキスト情報間のつながりを再認したものの、心内で強く活性化されてはいなかった可能性が示唆された。

実験 2B では、再認課題の代わりに語彙性判断課題を使用し、実験 2A の結果が追従されるのかを検証した。実験において、協力者は目標語が実在する単語か否かを判断し、その他は実験 2A と同様の手順で行われた。その結果、目標語に対する正反応時間は 3 つの条件による差が見られず、実験 2A と同様の結果となった。一方、正反応率は実験 2A とは異なり、詳細情報をプライミングとして提示した条件で統制条件より高い傾向にあったが、major topic を提示した条件では統制条件と比べて差が見られなかった。実験 2A, 2B の結果に関し、一貫して正反応時間でプライミング刺激の種類による差が見られなかったことから、テキスト情報のつながりを読解中に十分理解することが困難であったため、その理解が

心内で強くは活性化されていなかった可能性が示唆された。また、正反応率では、subtopic と major topic のつながりに関する結果が実験間で異なっていたことから、読後タスクの存在がトピック構造の理解に影響を与えた可能性が示唆された。

研究 2 では 2 つの実験を実施し、日本人 EFL 学習者によるトピック構造の理解を促すための教育的介入の効果を検証した。実験 3 ではアウトライン作成のためにテキストを読むという読解教示を与え、読解中にトピック構造を理解するプロセスや、読解後に表象されるトピック構造の記憶が促されるのかを検証した。実験において、協力者は major topic, subtopic を含むテキストを PC 画面上で 1 文ずつ自分のペースで読解し、全てのテキストを読み終えた後に筆記再生課題に解答した。その際、協力者によるトピック構造の理解を評価するため、テキストで major topic が明示される条件と非明示の条件を設けた。協力者がトピック構造を読解中に理解して読解後の記憶に表象する場合、major topic が明示されたテキストの方が非明示のテキストに比べ、subtopic の読解時間が短くなり、subtopic の再生率が高くなると想定される。また、読解教示の効果を検証するため、通常読解と同様に理解質問に解答するためにテキストを読むように指示する条件 (i.e., 通常条件) と、major topic, subtopic を箇条書きにしたアウトラインを作成するために読むように読解教示を与えた条件 (i.e., 教示条件) を設けた。テキストにおける major topic の明示性とアウトライン作成教示の有無の観点から、subtopic の読解時間・再生率を比較したところ、差は見られなかった。この結果から、理解・アウトライン作成のために読解を行ったいずれの場合においても、日本人 EFL 学習者が読解中にトピック構造を理解することの困難性が示唆された。また、教示の有無にかかわらず、実験 1 と異なり再生課題においてもトピック構造の記憶が見られなかったが、実験 1 のように関連情報の手がかりがない場合、日本人 EFL 学習者が独力でトピック構造を記憶に表象することが難しかったことが考えられる。

実験 4 では、読解教示を与えるだけではなく、読解中に実際にタスクに取り組むことによって、トピック構造を理解するプロセスや読解後に表象されるトピック構造の記憶が促されるのかを検証した。実験において、協力者は major topic, subtopic を含むテキストを紙面上で読解し、その際に考えていることを口頭で報告した (i.e., 思考発話法)。また、全てのテキストを読み終えた後に筆記再生課題に解答した。タスクの効果を検証するため、実験 3 と同様の通常条件に加え、読解時にアウトラインを作成させる条件 (i.e., タスク条件) を設けた。読解中・アウトライン作成中の発話プロトコルをタスクの有無で比較したところ、通常条件からタスク条件にかけて、単語・文の下位処理が減少して再読やテキスト構造への言及が増加した。しかし、その詳細は協力者の英文読解熟達度によって異なっていた。具体的には、熟達度上位群はタスク条件で major topic, subtopic を中心に再読し、major topic と subtopic の階層性に言及していたのに対し、下位群においてそのような傾向は見られなかった。この傾向はアウトラインや再生課題の結果とも一貫しており、トピック構造を反映したアウトラインや再生プロトコルが上位群で多かったのに対し、下位群ではパラグラフ内の情報のつながりまでしか反映されていないものが多かった。以上の結果から、アウトライン作成タスクにより、特に熟達度上位群によるトピック構造の理解や記憶が促されたといえる。ただし、協力者の多くはテキストを読みながらではなく、一通り読解が終わった後でアウトライン作成に取り組んでいた。このことから、日本人 EFL 学習者は読解とタスクへの取り組みを分けて行っており、トピック構造の理解が促されたのは読解中というよりは、読解後にタスクに取り組んでいたときであったと考えられる。

以上の実験から得られた本研究の主な結果は以下の通りである。第一に、手がかりの提示やタスクといったサポートがない場合、日本人 EFL 学習者は読解中にトピック構造を理解し、読解後の記憶に表象することの両方に困難を抱えていた。第二に、日本人 EFL 学習者にアウトライン作成の読解教示を与えても上記の困難性は緩和されなかったが、テキスト一読後にアウトライン作成タスクに取り組むことで、トピック構造の理解や記憶が促されていた。第三に、読解教示やタスクによる教育的介入の効果は下位群では見られず、更なるサポート (e.g., より平易な教材の使用、継続的な指導) の必要性が示唆された。

本研究は、トピック構造の理解を EFL 学習者の説明文読解を対象として詳細に検証し、EFL 学習者が抱える困難に対する教育的介入の効果を検証した点で意義が認められる。今後は協力者や個人差、テキストやトピック構造の複雑さ、理解を測定する手法に関し、さまざまな条件における研究が望まれる。